

O professor e o desenvolvimento emocional da criança pequena

The teacher and emotional development of young children

Ligia de Carvalho Abões Vercelli

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho (Uninove).

Docente do curso de Pedagogia e professora colaboradora no Programa de

Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Pedagógicas – PROGEPE/Uninove.

ligia@uninove.br

Resumo

Na sociedade contemporânea, na qual a maioria das mulheres está inserida no mercado de trabalho, a Educação Infantil tornou-se um espaço fundamental para o cuidado, a educação e a socialização das crianças. Diferentes atividades e atitudes devem ser promovidas e tomadas a fim de que elas possam desenvolver-se nos aspectos físico, social, emocional, da linguagem e da motricidade. Porém, ainda se evidenciam, nos dias atuais, condutas desrespeitosas de professores cujas consequências para o desenvolvimento emocional da criança de zero a cinco anos de idade merecem reflexão. Neste texto temos por objetivo apontar a importância da relação professor/criança pequena para que o desenvolvimento emocional dela ocorra de maneira saudável. O texto fundamenta-se nos referenciais da psicanálise no que se refere à constituição psíquica do sujeito, entre eles Winnicott (1998, 2011), Lacan (1966), Spitz (2004), Melaine Klein (1975, 1986) e Dolto (1998). Os dados foram coletados no segundo semestre de 2012, por meio de observação realizada por alunos que cursavam o 3º semestre do curso de Pedagogia de uma universidade privada localizada na zona oeste da cidade de São Paulo, durante o estágio curricular obrigatório em salas de Educação Infantil em escolas públicas e privadas.

Palavras-chave: Desenvolvimento Emocional. Educação Infantil. Estágio Curricular. Professor.

Abstract

In contemporary society, in which most women are inserted in the labor market, early childhood education has become an important space for the care, education and socialization of children. Different activities and attitudes should be promoted and made so that they can develop the physical, social, emotional, language and motor skills. But still evident, today, disrespectful behavior of teachers consequences for the emotional development of children from birth to five years of age deserves reflection. In this paper we aim to highlight the importance of the teacher / child for her emotional development occurs in a healthy way. The text is based on the references of psychoanalysis in relation to psychic makeup of the subject, among them Winnicott (1998, 2011); Lacan (1966), Spitz (2004), Melanie Klein (1975, 1986) and Dolto (1998). Data were collected in the second half of 2012 through the observation made by students who attended the 3rd semester of the pedagogy of a private university, located in the west of the city of São Paulo during the traineeship binding in rooms Childhood Education in public and private schools.

Key words: Emotional Development. Early Childhood Education. Internship. Teacher.

1 Introdução

Neste texto, temos por objetivo discutir o papel do professor da Educação como sujeito promotor do desenvolvimento emocional da criança de zero a cinco anos de idade. E por que essa preocupação? Em primeiro lugar, porque a academia carece de pesquisas referentes a essa faixa etária; em segundo, porque de acordo com os referenciais da psicanálise trata-se de um período de suma importância para o desenvolvimento emocional das crianças, e, em terceiro, porque o papel do professor, na ausência das figuras parentais, é fundamental para que elas se sintam seguras e protegidas.

A motivação para discutirmos este tema surgiu após a análise de algumas situações observadas por alunos de 3º semestre do curso de Pedagogia de uma universidade privada, localizada na zona oeste da cidade de São Paulo, durante o estágio curricular obrigatório em salas de Educação Infantil. Os dados das observações realizadas foram obtidos no 2º semestre do ano de 2012 em escolas públicas e privadas situadas na cidade de São Paulo. Os alunos relataram tanto em aula quanto nos relatórios entregues ao final do estágio que presenciaram professores gritando muito com os pequenos, proferindo xingamentos, punindo com castigos – ora em cadeiras para pensar, ora sem poder brincar, ou então deixando-os virados para a parede.

Ao ouvir e ler os relatos discentes o tema foi posto em discussão, para que os futuros profissionais da educação tomem ciência do quão prejudicial é essa postura para o desenvolvimento emocional das crianças. Para fundamentar nossas análises, utilizamos os referenciais da psicanálise no que se refere à constituição psíquica do sujeito, tais como Winnicott (1998, 2011), Lacan (1966), Spitz (2004), Melaine Klein (1975; 1986) e Dolto (1998).

Atualmente, a maioria das mães brasileiras necessita das escolas de Educação Infantil para que possam trabalhar. Trata-se, para elas, de um procedimento que busca não somente permitir o desenvolvimento de suas carreiras profissionais, mas também auxiliar na renda familiar, sendo esta a motivação preponderante. Além disso, muitas delas são as únicas provedoras tanto financeira quanto emocionalmente, pois não contam com a ajuda do pai da criança. Em razão disso, a criança passa a maior parte do tempo na escola, em média dez horas diárias, e por isso esse espaço se torna uma extensão do lar no qual ela aprenderá regras e valores, além de realizar outras atividades.

O carinho e a atenção disponibilizados pela família (quando o são) devem continuar na escola. Sabemos que, em muitos casos, o afeto negado em casa é oferecido pelos profissionais da Educação Infantil; por esse motivo, os pequenos se apegam à figura do professor a fim de se sentirem seguros. E como reage aquela criança que não pode contar com um profissional que às vezes age de forma extremamente agressiva e ríspida?

Neste artigo analisamos somente situações nas quais os professores agiram de forma desrespeitosa com a criança. E por que tal escolha? Por sermos psicólogos e estudantes de psicanálise sabemos, pelos estudos e pesquisas realizados nessas áreas do conhecimento, os danos que essas atitudes causam aos pequenos. Segundo Winnicott (1998), o professor precisa perceber que se encontra diante de uma psicologia complexa de crescimento e de adaptação infantil, razão pela qual esse profissional tem uma importância fundamental na constituição psíquica do sujeito.

2 A constituição psíquica do sujeito segundo a psicanálise

Quando falamos da constituição psíquica do sujeito temos de considerar os aspectos biológico, psicológico, social e cultural, sob o entendimento de que são os vínculos afetivos que unificam todos eles, uma vez que um afeta o outro de determinada maneira.

A palavra “afetar” tem sua raiz na palavra latina *afficere*, da qual deriva *affectus*, afeto, que de acordo com o dicionário Aurélio significa: “afeição por alguém; inclinação, simpatia, amizade, amor.” Este sentimento, no entanto, pode ocorrer tanto de forma positiva quanto negativa, isto é, podemos afetar o outro pela falta de afeição, de amor, de amizade etc.

O bebê é o único mamífero que, devido à sua prematuridade, tem necessidade do outro. A mãe, ou a pessoa que a substitui interagindo com ele, ensina o bebê a ler o mundo por meio dos órgãos dos sentidos na medida em que lhe apresenta os diferentes sons, odores, texturas e, principalmente, quando o toca. No início da vida, o bebê vive uma dependência absoluta de seus cuidadores, aos quais cabe garantir a satisfação de suas necessidades.

Os possíveis distúrbios do aparelho psíquico podem ocorrer por questões naturais ou em função da falta de investimento afetivo, e no segundo caso ele

se desenvolverá com falhas. Levisky (2002) salienta que o aparelho psíquico se desenvolve com falhas de origem, mas, se existe por parte do adulto a compreensão delas, de modo que se estabeleça um vínculo afetivo satisfatório, as chances de a criança evoluir de maneira mais integrada com ela mesma e com o meio aumentam significativamente. O autor aponta que educar com investimento afetivo adequado traz os ingredientes fundamentais para possibilitar o desenvolvimento psíquico e contribui para que a pessoa se capacite a exercer direitos e deveres que lhe são próprios enquanto sujeito social.

Donald Winnicott (2011), pediatra e psicanalista inglês, ao explicar a constituição psíquica, descreve duas categorias essenciais, a saber: dependência absoluta e dependência relativa. A primeira está vinculada à fase inicial do desenvolvimento infantil, na qual mãe e bebê vivem em uma simbiose total, ou seja, dependem um do outro para satisfazerem suas necessidades. A carência do bebê reflete o estado psicológico da mãe, uma vez que houve identificação projetiva desde o período gestacional, e a criança desenvolve o “sentimento de uma continuidade de ser” (op.cit., p. 41) por causa dos cuidados maternos. É por meio desse “outro” que o bebê se desenvolve, numa adaptação particular da mãe ao seu bebê que se chama “preocupação materna primária”. Trata-se de um estado que se inicia na gravidez e se prolonga até algumas semanas após o nascimento do bebê, caracterizando um período de hipersensibilidade às necessidades desse novo ser.

Segundo o autor, é necessário que nesse período a criança viva, por meio da mãe, um estado psíquico de ilusão à onipotência, acreditando que sua mãe sempre estará no lugar em que espera que esteja. Trata-se de um estágio no qual a mãe está totalmente vinculada e com disponibilidade total para o bebê, de tal modo que ao ouvir qualquer balbúcio, choro ou diante de qualquer movimento ela corre ao encontro da criança. É a partir dessa disponibilidade da mãe que o bebê vai formando um vínculo de confiança e estruturando seu *self*. Deixemos claro que essa função materna pode ser exercida por qualquer pessoa que assuma o papel de cuidador, não necessariamente a mãe biológica.

Para o autor, nessa fase a falta de adaptação da mãe produz um aniquilamento do *self* que poderá levar a uma psicose. Diante disso, ele ressalta que “[...] a estruturação precoce do eu é silenciosa [...]” (WINNICOTT, 2011, p. 41) e provém de experiências durante as quais a ameaça de aniquilamento não foi seguida de aniquilamento. A criança se restabelece sempre, a ponto de

desenvolver uma confiança que abre caminho para um “eu” capaz de lidar com a frustração.

Levisky (2002, p. 108) aponta que, infelizmente, muitas crianças, por diversos motivos, não têm a oportunidade de vivenciar essa “ilusão de onipotência”, e por isso correm o risco de maior comprometimento “[...] na formação do espaço, dos objetos e fenômenos transicionais, ameaçando a estruturação das funções simbólicas e das qualidades ética e moral”. Destaca ainda que a criança cria condições para desenvolver a identidade, os padrões éticos e morais, as noções de liberdade e de democracia nas primeiras relações do processo educacional, pois no nível dos sentimentos vivenciamos situações duais tais como o amor e o ódio, a construção e a destruição, o verdadeiro e o falso, o real e o irreal, o somar e o dividir, a inveja e a gratidão.

Assim, para que essa dialética do aparelho psíquico possa se exercer de modo adequado, é necessário que o sujeito vivencie bons vínculos e que aprenda a lidar com as frustrações, ou seja, a mãe tem de ser “suficientemente boa”. É por isso que nos primeiros meses de vida a dedicação da mãe é total, deixando de haver individualidade. Esses cuidados da mãe em relação ao bebê são essenciais do ponto de vista emocional, pois somente com o aconchego físico o bebê poderá aprender a coordenar o esquema sensorio-motor e a desenvolver o esquema corporal.

Com o passar do tempo, a mãe volta aos seus afazeres e o processo de simbiose vai se desfazendo, ampliando a independência da criança e da mãe; esta não tem mais como satisfazer prontamente as necessidades do bebê. Isso ocorre quando a criança completa cinco ou seis meses de vida e começa a se acostumar com a ausência materna. Este fato estimula o desenvolvimento das capacidades da criança, levando-a a se diferenciar do ambiente, constituindo a fase denominada por Winnicott (2011) como de “relativa dependência”. Da mesma forma, a mãe precisa aceitar o processo de independência e amadurecimento do filho. É a partir desse processo de mútuo reconhecimento que os dois vivem um sentimento de amor recíproco sem regredir ao estado simbiótico. Quando a criança experimenta a confiança no cuidado paciente, carinhoso e duradouro da mãe sem medo de ser abandonada, ela passa a desenvolver uma relação positiva consigo mesma, adquire autoconfiança. Dessa forma, desenvolve a personalidade de forma saudável e emocionalmente capaz de enfrentar as relações sociais entre adultos.

Nessa nova fase a criança reconhece a mãe como objeto de direitos próprios, e não mais como um personagem do seu mundo subjetivo. Segundo Winnicott (1990), a criança vive essa experiência utilizando dois mecanismos, que são destruição e fenômenos transicionais. Pelo mecanismo da destruição, o bebê se utiliza de atos agressivos, inicialmente dirigidos ao corpo da mãe, tais como mordidas, empurrões e tapas, com o objetivo de destruí-la por não mais se dedicar a ele integralmente. Esta fase é de fundamental importância para o bebê, pois este testa de forma inconsciente se a mãe é capaz de amá-lo sem revidar às agressões sofridas. Como houve um afastamento da mãe, a criança recorre ao segundo mecanismo descrito por Winnicott (1990), por ele denominado objeto ou fenômeno transicional. O autor esclarece que o termo se refere aos objetos nos quais a criança deposita grande valor afetivo: brinquedos, fraldas, chupetas, bichos de pelúcia, ponta de travesseiro, dedo polegar etc., que constituem elementos de mediação entre a simbiose total e a separação da mãe com o objetivo de fazer com que a criança supere o abismo existente entre realidade interna e externa. Ela será capaz de se relacionar com objetos dos quais “se perde” quando conseguir demonstrar, após a separação da mãe, confiança de que esta continuará a se dedicar a ela com afeição e amor. Tais objetos transicionais fornecem à criança a estabilidade emocional da qual necessita, pois por meio deles ela é capaz de realizar as funções exercidas pelos pais na ausência deles. Quanto a isso, Levisky (2002, p. 110) aponta que

[...] a fraldinha, tal como o ursinho, por exemplo, são representações simbólicas através das quais as qualidades psíquicas como construtividade, agressividade e reparação são descobertas e exercitadas. As crianças de rua têm uma probabilidade bastante reduzida de desenvolver o espaço transicional. Vivem em uma realidade que o matar e o morrer se banalizaram e assim deixaram de ser questionados, uma vez que não foi criado o espaço lúdico, o espaço do brincar.

Winnicott (1982, p. 17) ressalta que, para os bebês se tornarem adultos saudáveis, dependerá de que seja oferecido “um bom princípio”, o qual consiste de um bom vínculo entre a mãe e o seu bebê. Nesse sentido, ele diz: “[...] amor é o nome desse vínculo.” Portanto, se uma mãe, um pai ou os cuidadores amam

a criança, ela está recebendo um bom princípio, já que a empatia da mãe em relação à criança favorece que ela compreenda seu filho de forma intrapsíquica. Quanto a isso, o autor comenta:

Na verdade a palavra infante significa “sem fala” e não é útil pensar na infância como fase anterior à apresentação das palavras como símbolos. O corolário é que se refere à fase em que o infante (lactente) depende do cuidado materno que se baseia na empatia materna mais do que na compreensão do que é ou poderia ser verbalmente expresso [...] (WINNICOTT, 1990, p. 41).

A mãe começa a entender seu filho na relação diária que ela estabelece com ele, sendo possível discernir quando o choro é de fome, de dor, de sono etc. Lacan (1966) ressalta que é a partir do olhar do “outro” que a criança se constitui. O problema não é se olhar no espelho, e sim se olhar num espelho no qual a imagem está sustentada pelo olhar do primeiro “outro” simbólico que é a mãe – a matriz simbólica parte do desejo da mãe. Para esse autor, no processo de constituição do eu é necessário que o bebê ocupe o lugar de desejo da mãe: é o olhar dela que exerce a função de espelho e, portanto, é a partir deste olhar que o bebê começa a formar uma imagem de si. Lacan (1966, p. 113) ressalta que:

[...] o primeiro efeito que aparece da imago no ser humano é um efeito de alienação do sujeito. É no Outro que o sujeito se identifica e mesmo se experimenta de início. Essa relação erótica em que o indivíduo humano se fixa a uma imagem que o aliena em si mesmo, eis aí a energia e eis aí a forma onde tem origem esta organização passional que ele chamará de seu eu.

A função materna possui relação estreita com aspectos reais, imaginários e simbólicos. O primeiro está articulado ao corpo e às vivências pelas quais as crianças passam em relação ao contato corporal; o segundo se concentra no campo da fantasia, e se refere a uma área do psiquismo na qual as coisas ganham representação a partir da experiência; o terceiro está relacionado à capacidade de ir além das representações, isto é, de imprimir novos sentidos ao que é vivido. Dito isto, podemos inferir que os fatores reais estão vinculados aos

cuidados físicos e à percepção dos pais relativas às necessidades fisiológicas do bebê; os imaginários estão relacionados às expectativas dos pais em relação à criança, ou seja, o compreender o que se passa com ela, e a capacidade simbólica se refere ao fato de os pais darem sentido às vivências das crianças. Assim, o corpo fragmentado e despedaçado vai tomando forma a partir do olhar e do toque do “outro”, quando, então, se constitui em um corpo real que consegue suportar as pressões que a realidade lhe impõe se existe alguém que possa apoiá-lo nesse sentido.

Spitz (2004, p. 49), ao explicar a constituição do sujeito, salienta que “[...] no mundo do recém-nascido não existe objeto, nem relação objetal [...]”. Esse estágio foi denominado por ele de pré-objetal e coincide com o narcisismo primário no qual toda a libido está investida no próprio sujeito. Nesse estágio, o bebê não consegue distinguir uma “coisa” de outra ou uma “coisa” de seu próprio corpo, portanto, não percebe que os objetos que o rodeiam estão separados do seu próprio corpo. O seio que o alimenta é parte de si mesmo. Spitz (op.cit.) aponta que até o final do primeiro mês de vida o mundo exterior inexistente para a criança e que os estímulos vindos de fora só são percebidos por ele quando excedem o limiar permitido. Quando isso ocorre, o bebê reage com desprazer.

É a partir do segundo mês que a aproximação de um ser humano começa a adquirir um lugar singular entre as “coisas” que rodeiam o bebê. Nesse período, ele começa a perceber visualmente o adulto. Para Spitz (2004, p. 36), o recém-nascido não tem capacidade de distinguir-se do mundo externo: “Não experimenta o meio que o cerca como sendo separado dele mesmo. Portanto, ele também percebe o seio materno como parte de si mesmo.” O autor afirma ainda que durante os primeiros dias e ao longo do primeiro mês o mundo exterior praticamente inexistente para o bebê: “Os estímulos vindos de fora só são percebidos quando seu nível de intensidade excede o limiar da barreira do estímulo [...]” (id.ib.). Quando esta barreira é ultrapassada, o bebê pode apresentar, desde o nascimento, reações violentas de desprazer.

Um traço mnemônico da face humana é estabelecido na memória infantil como primeiro signo de satisfação. Isso acontece porque um ser humano aparece na frente do bebê todas as vezes que suas necessidades precisam ser satisfeitas – assim, a face humana representa prazer (SPITZ, 2004). O autor acrescenta que para que o bebê construa, gradualmente, uma imagem coerente do mundo, é

necessário que os estímulos ao qual é submetido sejam transformados em uma experiência significativa, e que o fator crucial para que isso aconteça vem da reciprocidade, do que ele denomina “diálogo” entre mãe e filho. A personalidade da mãe e o temperamento do bebê também influenciarão bastante a qualidade desse diálogo.

Ao discutir os distúrbios das relações mãe-bebê, Spitz (2004) diz que a personalidade da mãe atua como provocadora da doença do bebê. Dentre os padrões de comportamento materno que ele associou aos distúrbios da criança, podemos citar a privação emocional parcial, que se reflete na criança por meio da depressão. Os sentimentos da mãe em relação ao filho são inestimáveis para o processo de aprendizagem do bebê, pois “[...] a atitude emocional da mãe, seus afetos, servirão para orientar os afetos do bebê e conferir qualidade de vida à experiência do bebê.” (op.cit., p. 100).

Para Melaine Klein (1975), todo bebê nasce com pulsões agressivas que devem ser projetadas para fora, por serem sentidas como ameaçadoras ou perseguidoras. Há uma luta interna entre sentimentos de amor e ódio desde o começo da vida: o bebê é capaz de destruir, por inveja, o bom que o objeto lhe oferece, tornando-o persecutório ou impossibilitando a distinção entre o bom e o mau. O mundo externo do bebê é sempre originado a partir de seu mundo interno; este, por sua vez, define a formação do psiquismo e é construído pela introjeção dos objetos com os quais o indivíduo se relaciona. Em outras palavras, o mundo interno será construído a partir da maneira como se percebe o mundo e, portanto, apesar das condições externas, boas ou más.

Ao descrever o mecanismo de projeção, Klein salienta que uma das maneiras de o bebê expulsar de si a agressividade, atacando a mãe em fantasia, se dá pela expulsão de seus excrementos, que podem ser associados às partes más do bebê que, com ódio, os expele e projeta na genitora. O objetivo desse ato não seria apenas danificar, mas também controlar o objeto. Muito do ódio contra partes do *self* é agora dirigido contra a mãe. Isso leva a uma forma particular de identificação que estabelece o protótipo de uma relação de objeto agressiva. Klein (1986) utiliza o termo identificação projetiva para esses processos: quando a projeção é derivada principalmente do impulso do bebê de danificar ou controlar a mãe, ele a sente como um perseguidor; nos distúrbios psicóticos, essa identificação de um objeto com as partes odiadas do *self* contribui para a intensidade do ódio dirigido contra outras pessoas. Por outro

lado, Klein dirá que as partes boas do *self*, as partes amorosas, também são expelidas e projetadas com os excrementos, que podem representar presentes da criança para a mãe. Este tipo de projeção é essencial para que o bebê estabeleça boas relações de objeto.

A autora salienta a existência de duas posições que constituem a subjetividade e que ocorrem de forma processual, denominadas posição esquizo-paranoide e posição depressiva. A posição esquizo-paranoide inicia no nascimento e se estende até os seis meses de idade. Nela, o desenvolvimento do “eu” é determinado pelos processos de introjeção e projeção. A primeira relação objetal do bebê ocorre com o seio bom e o seio mau, pois ele ora é amado, ora odiado. Nesse momento, estão no ápice os impulsos destrutivos e a angústia persecutória. A defesa fundamental dessa posição é a clivagem: o bebê percebe o seio como bom porque lhe oferece alimento e como mau porque não está presente quando ele necessita. A posição depressiva inicia-se aos seis meses de idade, etapa na qual a relação do bebê com o mundo externo se torna mais diferenciada, aumentando sua capacidade de expressar emoções, de se comunicar com as outras pessoas. O bebê reconhece a mãe como um único objeto, como uma pessoa total com existência própria e independente, fonte de experiências boas e más. A criança começa a compreender que é ela quem ama e odeia a mãe, e assim surge o sentimento de ambivalência. Percebe que anteriormente temia a destruição do seu objeto amado por perseguidores, e agora teme que essa sua agressão possa destruir o objeto ambivalentemente amado e odiado. Sua angústia deixa de ser paranoide para ser depressiva. Surgem, dessa forma, os sentimentos de culpa e de luto e se inicia um processo de reparação desses sentimentos, por meio do qual a criança sai da posição depressiva.

Até os cinco anos de idade as sensações das crianças são terrivelmente intensas. Nesse período, ela vive em dois mundos: o real e o da fantasia. Não precisamos apresentar a elas o mundo real, pois este se impõe gradativamente desde que não precise abandonar o mundo da imaginação. Para a criança pequena é normal que o mundo interior tanto esteja fora quanto dentro de si.

Os adultos participam do mundo interior da criança por meio da brincadeira. Segundo Winnicott (1982), a relação que a criança terá com o professor será a mesma que teve com a mãe, pois esta reparte com o seu filho um fragmento suficientemente pequeno para que a criança não se confunda, mas ampliando-o gradualmente de

maneira que a crescente capacidade da criança de desfrutar o mundo seja alimentada. Essa é uma das partes mais importantes da tarefa materna.

Diante do exposto, apontamos a seguir os desafios da escola e do professor de Educação Infantil.

3 O papel da escola e do professor de Educação Infantil

Iniciamos este tópico apresentando os dados retirados dos relatórios de estágio realizado em salas de Educação Infantil e que também foram discutidos com os futuros professores em sala de aula.

Normalmente as professoras gritam com as crianças para que façam silêncio, reclamam muito da educação que elas trazem de casa, poucos são os momentos que as professoras demonstram atenção e afetividade.

Observamos uma professora enfurecida gritando com um aluno pequenino chamando-o de animal e tomando-o bruscamente pelo braço. Levou-o à professora de outra sala e disse: “vou deixá-lo em sua sala, porque ele deve ficar longe das outras crianças, ele é um animal e não uma criança”.

A maioria das professoras grita muito com as crianças, principalmente, quando estão mais agitadas. A punição para a indisciplina é deixá-los sem parque por volta de quinze minutos ou mandá-los para a sala vizinha para ficar com outro professor.

Observei professores repreendendo os alunos com gritos e xingamentos.

O professor castigava os alunos colocando-os de frente para a parede e os humilhando diante das demais crianças.

A criança que desobedecia era levada para outra turma ou para a coordenação.

Para corrigir a indisciplina, a criança é posta num canto, sentada na cadeira com o intuito de neutralizar o seu comportamento.

Observamos algumas professoras da educação infantil sem a menor paciência com os pequenos, gritam demais.

O professor coloca a criança no canto da sala para pensar a isentando de realizar as demais atividades.

Um dado importante a ser apontado é que o professor regente não se intimidou com a presença do estagiário quando tomou as atitudes elencadas. Podemos levantar várias hipóteses para explicar tais comportamentos, porém, seria leviano de nossa parte tentar entendê-los sem conhecer a trajetória de vida desse profissional. Podem ser fatores relacionados à maternagem, ou a possíveis humilhações sofridas na infância por outras figuras de autoridade etc. Seja qual for o motivo, não podemos admitir que tais atitudes se perpetuem e que nada seja feito para impedi-las em nome do bem-estar dos pequenos.

O fato é que, diante dessas situações, uma criança se sente completamente desamparada, pois como vimos anteriormente os pequenos necessitam dos pais para se identificar. São as condutas dessas figuras parentais que farão com que ela se perceba como sujeito, dado que o desenvolvimento emocional tem início no nascimento. Nesse sentido, Winnicott (1982, p. 116) afirma:

Se quisermos julgar a maneira como um ser humano trata com os seus semelhantes, e ver como se edifica a sua personalidade e vida, não poderemos dar ao luxo de deixar de fora o que sucede nos primeiros anos, meses, semanas e mesmo dias de sua vida. Quando abordamos os problemas dos adultos, por exemplo, os associados ao casamento, somos confrontados, evidentemente, por muita coisa que pertence a um período ulterior do desenvolvimento [...]

Muitas crianças começam a frequentar a escola por volta de seis meses de vida, assim que termina a licença maternidade da mãe. O professor assume, nesse momento, o papel que cabia à figura materna, não como substituto desta, mas como promotor de ampliação e suplementação de um papel que apenas a mãe ou quem cumpre a função materna desempenha. As crianças pequenas necessitam, em um ou outro momento, da assistência materna, por isso o professor precisa agir disponibilizando esses cuidados. Winnicott (1982) salienta que quando uma criança passa dos cuidados maternos para a escola, esta tem de continuar, na figura do professor, a propiciar meio físico e

assistência corporal à criança, fato que ecoa no desenvolvimento emocional. O dever do professor é o de manter, fortalecer e enriquecer as relações pessoais das crianças com a família e com a diversidade de um mundo repleto de pessoas e oportunidades.

A entrada na escola representa um choque para a criança, uma vez que, nos primeiros anos de vida, ela é incapaz de exercer simultaneamente três tarefas psicológicas, a saber: em primeiro lugar, estabelecer relação com elas mesmas; em seguida, com a mãe, e por último com outras pessoas. Nesse sentido, o professor necessita perceber que ele é o objeto dessa relação pessoal não materna e que, para a criança, não é uma pessoa qualquer nem pode agir como se fosse. Ele deve “[...] aceitar a ideia de que a criança só gradualmente chegará ao ponto de cedê-la a outras crianças sem ficar perturbada.” (WINNICOTT, 1982, p. 222). Quando a criança sentir-se segura para se relacionar com outras pessoas cederá o professor para as demais, o que dependerá da natureza das experiências prévias da criança com a mãe. O professor desempenha um papel importante na vida dos pequenos, pois, ao assumir a postura que a mãe mantinha em casa, será idealizado como alguém muito importante e fará com que a criança se sinta segura e busque novas descobertas. Ao professor cabe assumir um papel caloroso, já que de agora em diante será o principal esteio na vida da criança; cabe ser coerente em seu comportamento para com ela, discernindo suas alegrias e mágoas. Além disso, deve ser tolerante, para que possa ajudá-la em suas necessidades. Dolto (1998, p. 21), em 1979, já assinalava que, “Hoje, os professores já não são somente pedagogos, têm de fazer uma educação que a família reduzida já não assegura e deveriam ser, mais que professores de saber, educadores para a vida pessoal de cada criança.”

As atitudes dos professores em relação às crianças pequenas, conforme apontadas neste texto, nos faz pensar no conceito de educação perversa utilizado pela autora. Para ela, “A educação perversa traz incessantemente de volta ao passado em vez de abrir constantemente para o futuro [...]. É perverso orientar a educação pelo prazer que as crianças deveriam dar aos pais [...].” (DOLTO, 1998, p. 21) e, conseqüentemente, aos professores. Percebemos que os docentes querem que as crianças ajam de forma a satisfazer as necessidades dos adultos, independentemente das manifestações próprias da idade de cada uma. Os recortes

selecionados denotam a intimidação recebida dos educadores, o que angustia cada vez mais os pequenos.

No que se refere à continência emocional, basta imaginar uma criança cujos lares são insatisfatórios. Para Winnicott (1998, p. 234), elas não vão à escola para aprender, mas para encontrar “um lar fora do lar”, ou seja, vão à busca de uma situação emocional, de um grupo do qual possam fazer parte. Para elas, faz-se necessário fornecer uma alternativa à vida familiar, pois sem isso dificilmente o professor terá bons resultados. Muitas das condutas postas acima são direcionadas também a essas crianças. Com base nos referenciais apresentados anteriormente, podemos inferir que esses professores podem estar contribuindo para que elas apresentem baixa estima, falta de confiança em si mesmas, medo dos adultos e dificuldades para estabelecer relações interpessoais. A elas está sendo negada a possibilidade de desenvolver um *self* maduro que consiga enfrentar as dificuldades que a realidade impõe.

Segundo Winnicott (1998) a escola de Educação Infantil deve:

- Fornecer uma atmosfera saudável fora do lar, onde surgem novas relações triangulares.
- Desempenhar a função materna, oferecendo segurança à criança.
- Garantir a estabilidade pessoal.
- Dar continuidade à apresentação da realidade externa.
- Continuar o processo de individuação da personalidade da criança.
- Observar o tratamento dispensado pelos pais, para dar continuidade na escola.

Entendemos que a escola, na figura de seus gestores, é conivente ao aceitar que algumas situações de injustificada violência aconteçam, principalmente aquelas relacionadas aos xingamentos, pois não acreditamos que isso ocorra sem que coordenadores e diretores saibam.

No que se refere ao professor de Educação Infantil, Winnicott (1998) ressalta que ele deve:

- Manter, fortalecer e enriquecer as relações pessoais da criança com a família;
- Estabelecer relações com a mãe;

- Assistir à criança para que ela supere os eventuais problemas psicológicos que possa vir a enfrentar;
- Auxiliar a criança a se relacionar com seu grupo de colegas;
- Auxiliar a criança nos problemas que surgem no decorrer do seu desenvolvimento, pois um fracasso pode deixar marcas;
- Compreender a brincadeira;
- Exercer restrições e controle sobre impulsos e desejos instintivos.

Como conseguir isso se o professor que deveria acolher xinga a criança de animal na frente de outros coleguinhas? Como relacioná-la com seu grupo se ela não pode falar e quando o faz é colocada de castigo olhando para a parede, humilhada diante dos demais? Como ajudá-la em seu desenvolvimento ético e moral se vivencia tais condutas justamente das pessoas que são figuras de identificação?

Sabemos que aspectos subjetivos estão envolvidos na relação professor/aluno, porém não podemos aceitar que fatos como esses continuem a ocorrer sem que esses profissionais se percebam no processo. O que fazer? Não sabemos a resposta, mas sugerimos algumas alternativas.

Diante do quadro apresentado, julgamos necessário que todos os docentes que lecionam nos cursos de formação de professores, principalmente aqueles que ministram as disciplinas Psicologia da Educação, Metodologia da Educação Infantil, Sociologia da Educação e Filosofia da Educação discutam cada vez mais com os futuros professores a responsabilidade que lhes cabe quando vão trabalhar com crianças pequenas.

As escolas, nas figuras de seus gestores, podem fornecer cursos de educação continuada e/ou palestras para os profissionais, além de espaços de discussão sobre as dificuldades que encontram no cotidiano, principalmente nos horários de HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) e em reuniões pedagógicas, no caso da escola privada. Congressos, seminários, mesas redondas, entre outras atividades acadêmicas, também podem ser sugeridos. Os professores devem estar em constante atualização para que possam refletir sobre suas práticas e buscar resultados melhores.

Terminamos destacando que, felizmente, muitas alunas do curso de Pedagogia, durante o estágio curricular obrigatório, também observaram situações extremamente favoráveis às crianças pequenas. No entanto, o recorte dado

a esse artigo foi o de apontar os aspectos negativos encontrados no cotidiano das escolas, no entendimento de que essas atitudes têm de ser discutidas com extrema urgência.

4 Considerações finais

Neste artigo tivemos por objetivo discutir como atitudes hostis da parte dos professores da Educação Infantil podem ser prejudiciais para o desenvolvimento emocional da criança pequena.

Apontamos que a escola, principalmente a de Educação Infantil, deve ser a extensão do lar. Não podemos deixar de discutir esse fato. Cada vez que ouvimos e lemos relatos de alunos referentes aos estágios que realizamos tomados por um duplo sentimento: ora sentimos alegria por deparar com depoimentos que vão ao encontro das necessidades das crianças pequenas, fazendo-as desabrochar e se encantar pelo mundo e pela vida, ora sentimos tristeza ao tomar contato com relatos que se referem a atos que magoam esses seres em desenvolvimento, necessitados dos ingredientes fundamentais para se sentirem seguros: apoio e afeto.

A maioria das mães deixa seus filhos na escola cientes de que o melhor será oferecido a eles. Atitudes tomadas pelos professores, como as que aqui analisamos, podem abrir feridas que não existem ou machucar ainda mais aquelas que a vida, de alguma forma, imprimiu.

Referências

- DESSAIN, Béatrice. *Winnicott: ilusão ou verdade*. São Paulo: Loyola, 2011.
- DOLTO, Françoise. *Os caminhos da educação*. São Paulo: Martins Fonte, 1998.
- KLEIN, Melaine. A fantasia inconsciente como cenário da vida psíquica In: BLEICHMAR, Norberto. *A psicanálise depois de Freud*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- _____. *Progressos da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- LACAN, Jacques. Escritos. O estádio do espelho como formador da função do eu. In: _____. *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

LEVISKY, David Léo. Mal-estar na educação In: MACEDO, Lino de; ASSIS, Bernadete Amêndola de (Org.). *Psicanálise e pedagogia*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

SEGAL, Hanna. *Introdução à obra de Melaine Klein*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

SPITZ, Reneé. *O primeiro ano de vida*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WINNICOTT, Donald W. *A criança e seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

_____. Teoria do relacionamento paterno-infantil. In: D. W. Winnicott, *O ambiente e os processos de maturação*: Estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional, cap. 3, p. 38-54. Porto Alegre: Artmed, 1990.

recebido em 2 jul. 2013 / aprovado em 9 ago. 2013

Para referenciar este texto:

VERCELLI, L. C. A. O professor e o desenvolvimento emocional da criança pequena. *Dialogia*, São Paulo, n. 17, p. 93-109, jan./jun. 2013.

